



TITLE:

発達障害学生への対応について

AUTHOR(S):

和田, 竜太; 青木, 健次

CITATION:

和田, 竜太 ...[et al]. 発達障害学生への対応について. 京都大学カウンセリングセンター紀要 2009, 38: 29-39: 30067.

ISSUE DATE:

2009-03

URL:

<https://doi.org/10.14989/156347>

RIGHT:

発達障害学生への対応について

和田竜太*・青木健次*

1. はじめに

発達障害とは、学習障害（LD）、注意欠陥・多動性障害（ADHD）、自閉性障害などを指し、その背景として脳の機能的な問題が推定されている障害のことであり、昨今、その支援が様々な形で行われるようになってきている。発達障害をめぐっては、2005（平成17）年4月に発達障害者支援法が制定され、大学など高等教育機関においても、発達障害学生に対して適切な教育上の配慮を行うことが求められており、実際、発達障害の中でもとりわけ知的に高い高機能自閉症やアスペルガー症候群の学生が大学に入学してきている。しかし、小学校や中学校の義務教育課程においては、発達障害をもつ生徒への支援を行うための体制づくりが特別支援教育などを通して進められている一方で、大学など高等教育機関においては、必ずしも学生、教員、職員全体に発達障害に対する認識が浸透しておらず、また医療機関において発達障害との診断を受けている学生が未だ少数であることもあり、発達障害学生への支援や対応を行うための体制が整っているとは言い難いのが現状である。しかし、発達障害者支援法の制定に伴って、大学においても発達障害学生への支援や対応は急務であり、今後そうした支援や対応について早急かつ具体的な体制づくりが求められるものと思われる。そこで、本稿では、発達障害について概観するとともに、発達障害の可能性のある学生への支援や対応のあり方やそうした支援・対応を行う際の心得について取り上げ、述べることとする。

2. 発達障害とは？

発達障害とは、一般的に「全般的な知的発達には遅れのない、学習障害（LD）、注意欠陥・多動性障害（ADHD）、高機能自閉症およびアスペルガー症候群」のことであり、その背景として「中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている」障害のこととされている（国立特別支援教育総合研究所，2005）。通常、発達障害にまつわる症状や問題は、乳幼児期、小児期から現われてくる場合が多いとされている一方で、実際に症状や問題が現われるありようはまさに一人一人異なると言っても過言ではなく、いつ、どのような症状や問題として、どのような状況で現われるかは個人々人によって大きく異なるのが特徴である。

発達障害と他の障害（身体障害、知的障害、精神障害）は、人によっては重なり合う場合がある。つまり、二重、三重の障害に苦しむ人もいるのである。ただ、支援法の中で最も遅く成立し

* 京都大学カウンセリングセンター

た発達障害者支援法は、その対象を明示するために「全般的な知的障害を伴わない」点を強調している。だが、自閉症スペクトラムを提唱したWing (1996) は、重い自閉性障害では知的障害も伴うことが多いことを指摘しており、それでも自閉性障害の有無によって対象者への対処法を配慮する必要がある、注意深く判断するべきであると述べている。また、Wing (1996) は、自閉性障害と精神障害の鑑別にもとりわけページ数を割いて、その留意点を述べている。自閉性障害と精神障害の鑑別においては、理念上、自閉性障害が精神障害と誤認される場合、両者が重なり合う場合、精神障害が自閉性障害と誤解される場合、の三つの場合が起こりうる。Wing (1996) は、各種の精神障害との鑑別点を丁寧に挙げつつ、一方では「実践的な判断は当人のために」という実践的態度の大切さを強調している。これは非常に大事な姿勢であろう。

まず、支援法を中心として、学習障害 (LD)、注意欠陥・多動性障害 (ADHD)、高機能自閉症およびアスペルガー症候群の一般的な定義について、以下に概観したい。

・学習障害 (Learning Disabilities : LD)

…基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものでない。(文部省, 1999)

・注意欠陥・多動性障害 (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder : ADHD)

…年齢あるいは(全体的な)発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。(文部科学省, 2003)

・高機能¹自閉症 (High-Functioning Autism)

…3歳くらいまでに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達に遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。(文部科学省, 2003)

1 「高機能」とは、「明らかな知的な遅れがない」という意味である(「能力が平均より高い」という意味ではない)。通常、「IQ70以上」がその目安として考えられている。

・アスペルガー症候群 (Asperger syndrome : AS)

…知的発達に遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。(原田ら, 2007)

※高機能自閉症とアスペルガー症候群については、その違いや位置づけに関して現在のところ様々な考えがあり、はっきりと定まっていない。臨床的にはその両者を厳密に区別することは有用でないとの見解もあり (Wing, 2000)、それらをまとめて「自閉症スペクトラム」あるいは高機能「広汎性発達障害 (Pervasive Developmental Disorder : PDD)」などとして、典型的な自閉症から知的な遅れのない高機能自閉症やアスペルガー症候群までを連続体として捉えることが有用である場合が多い (内山ら, 2002)。

上記に示したように、発達障害は、基本的に中枢神経系、つまり脳の機能不全あるいは障害がその要因と考えられており、学習面、行動面、言語面、対人関係をはじめとする社会性の面など様々な側面にその支障が現われる障害とされている。LDやADHD、高機能広汎性発達障害がそれぞれ重なり合っていることもあり、場合によってはそれらが併存する形で現れることもある。ただし、実のところ、その定義や分類のあり方は、未だ研究者、専門家の間でもはっきりとは定まっておらず、また様々な立場、あるいはスタンスの取り方によって、微妙に異なっているのが現状である。しかしながら、定義上の違いはどうあれ、そのような特徴をもつ本人自身、あるいはその周囲の人々が困難さを抱えている場合が現に存在しているのは、疑いようのない事実である。それぞれの定義は、今後さらなる研究を通して検討されていくこととして、現実的には、Wing (1996) も述べているように、そうした困難さを抱える個々人やその周囲に対する具体的な支援について、個々人の特徴を掴みながら試行錯誤する中で実際の支援活動を行っていくことが何より重要であろう。

3. 発達障害の特徴

前章で述べたように、発達障害は、様々な側面において発現する可能性がある。大学においては、それまでの年齢から比べると、より一層、主体的かつ柔軟に考え、行動することが求められるようになると同時に、クラスといった自然に毎日顔を合わせるような人間関係の場が少なくなり、幅広い人間関係を築くには、自ら行動する必要があるが出てくる。また一方で、さらに進んで大学院になると、場合によっては、朝から晩まで研究室で研究や実験を行い、同じメンバーの中で毎日過ごすようなことも少なくない。このように、大学あるいは大学院においては、状況や環境、人間関係のありようがダイナミックに変化する時期であり、発達障害にまつわる特徴が様々な形で現われてくることが考えられる。ここでは、発達障害の特徴と同時に、大学においてそれがどのような形で現われる可能性があるかについて、取り上げたい。

発達障害には、前章で示したように、LDやADHD、高機能自閉症、アスペルガー症候群があり、それぞれ独自の特徴がある。ただ、本稿の目的は、そうした分類を厳密に行うことではなく、大学において発達障害学生への支援や対応を行うための基本的な指針を示すことであり、ここでは、それぞれの特徴を含めて、全体として発達障害にいかなる特徴があり、どういう形でそれが現われやすいかについて述べていくこととする。

1) コミュニケーションや社会性の問題

発達障害の特徴の一つとして、コミュニケーションや社会性の問題が挙げられる。コミュニケーションの問題としては、言葉の話し方や使い方、自分自身や他人の言葉の理解に困難を抱えている場合がある。例えば、言葉の話し方に関しては、抑揚のない単調な話し方をしたり、話す際の音量調節が不適切な場合があり、言葉の使い方に関しては、その場に合わない言葉遣いをしたり（馴れ馴れしい⇒よそよそしい）、思ったことをすぐ口に出してしまう、話が回りくどく杓子定規な印象を与える場合などがある。言葉の理解に関しては、自分の使っている言葉が今話している文脈やその場の状況に合っているかどうかには無頓着であったり、話題が急にずれたり、相手の言葉に対しては、その言葉を額面どおりに受け取ったり、逆に極端な受けとめ方をする場合がある。また、コミュニケーションにおいては言葉だけでなく非言語的なやり取りも大きな位置を占めているが、発達障害の場合、相手の表情やしぐさといった非言語的なメッセージを理解することが非常に困難であることがある。

コミュニケーションの問題と関連することであるが、もう一つの側面としてあるのが社会性の問題である。社会性の問題としては、目を合わせて会話することや表情、身振りといった相互的な非言語的行動に困難さがあつたり、発達に応じた仲間関係を築けない、楽しみや趣味などを自ら他人と分かち合おうとしない、他人との間での情緒的な交流に欠けているといった形で見られることがある。

上記のようなことから、対人関係において困難さやトラブルが起こり、本人自身や周りの人が援助を求めて相談窓口などを訪れる場合が見られる一方で、そうしたことがそれほど目立たず、何らかの問題やトラブルとして表面化せずに穏やかに生活している場合もあり、ことさらに発達障害という視点から見るのではなく、本人や周囲がどのような問題で、いかなる困難さが生じているかということから見ていくことが重要であろう。ただ、大学における発達障害学生については、それまでの様々な人間関係や周囲からのサポートの中で、「変わった子」としてその背景にある発達障害が見過ごされてきたケースもあり、注意が必要である。

2) こだわりの問題

発達障害をもつ人の中には、同じ物事に固執しやすい、特殊なものに没頭する、同じ行動を反復するなど、興味に偏りがあり、同一性を強く求める傾向のある場合がある。興味に偏りがある点については、社会性の問題における対人相互性の乏しさとの関連もその要因となっている可能性が考えられる。また、同一性を強く求めることに関しては、発達障害をもつ人は変化に対応す

ることが困難である場合が多く、時に変化に対してパニックを起こすことともつながっていることが考えられる。

3) 衝動性の問題

衝動性の問題としては、行動がせっかちで、人の話を急にさえぎって話し始めたりすることがあったり、情報をまとめて整理したり事前にきちんと計画をして行動したりすることが困難である場合がある。それとともに、集中することや一つのことにじっくりと取り組むことができない、常に体を動かしてそわそわしている、指示に従えない、気持ちの切り替えが苦手ですぐにイライラしたり気持ちが落ち着かなくなるなどということもある。それらは、周囲から見ると、やる気や努力が足りないとか、なんとかしようという気持ちをもつように論じられるようなこともあるかもしれない。しかしながら、当の本人自身は、どうしても行動のコントロールが取れない、そうした力をうまく使うことができずにおり、場合によっては本人自身も困難さを感じながらもどうすることもできない中でそうした状況が続くことで、非常に低い自己評価や極めて不安定な自尊感情を抱いていることもある。

4) 感覚や運動機能の問題

発達障害をもつ人の中には、聴覚や味覚、視覚といった五感の感覚が非常に敏感である場合や、逆に鈍感である場合がある。例えば、大きな音や赤ちゃんの泣き声、雷の音に対して極度に耐えられない、偏食が激しい、光のまぶしさを極端に嫌がる、怪我をしても痛みを感じていないかのように振る舞う、人に触られるのを嫌うというような感覚の敏感さや鈍感さが見られることがある。また、手先が不器用であったり、物を落とすことが多い、よく転ぶなど、運動機能の面で全身の協応がうまくいかない場合がある。

5) 心理的な問題

1) から4) で取り上げた発達障害にまつわる特徴から、二次的に心理的な問題が生じることがある。特に、抑うつ、不安、パニック、不眠、食欲不振、気にしないようにしているのに特定のことが気になって仕方がない、極端に自己否定的になるなどといった形で起こってくる場合がある。ただし、このような心理的な問題は、必ずしも発達障害に特有のものではなく、様々な背景から起こってくることもある。そのため、1) から4) で取り上げたような特徴を踏まえた上で、そこから二次的に起こることとして捉えることが重要である。また、こうした二次的な形での心理的な問題が起こった場合には、まずはこうした二次的に起こっていることから対応していくことが大切である。

4. 大学における発達障害学生に見られる特徴

発達障害が様々な形で世間に認知されるようになってくるにつれて、ここ数年、大学においても発達障害と診断された学生が入学して来たり、在学中に発達障害と診断されるケースが見られるようになってきている。大学においては、発達障害の可能性のある学生が自身の困難さを訴え

て相談窓口や医療機関などへ赴く場合や、周囲がその学生の様子や状況を心配して同様の窓口や機関を訪れる場合がある一方で、様々なトラブルが起こる中でその学生自身に発達障害の可能性が認められる場合もある。ただし、前述のように、専門家の間でも診断を巡って揺れているのが現状であり、断定的な姿勢ではなく、“このような見方をした方が事態をよりよく理解でき、より有効な対応を構築しうる”という柔軟な態度が欲しい。本章では、前章で述べた発達障害の特徴に加えて、大学における発達障害学生の特徴として、日常の関わりの中で見られる可能性が高い特徴を、以下に述べたい。ただし、以下に挙げる特徴の、必ずしも全てに当てはまるというものではなく、発達障害自体個々人によってばらつきがあるものであり、何よりその個々人の特徴を捉えることが重要となる。そうした個人差やばらつきを踏まえた上で、発達障害の可能性のある学生の特徴を掴む一つの指針として、参考にしていきたい。

・「一方的な会話になりやすい」

…一見話し方は流暢で、難しい言葉を使いこなし、時に雄弁に話をするが、相手の話を全く聞かず一方的に話すだけになりやすく、相互的な会話が成立しにくい。また、話題がどんどんずれていったり、同じ話題を何度も繰り返し話すことも発達障害においては多く見られる。

・「他人の感情や周囲の状況を理解するのが苦手」

…他人の気持ちや周囲の状況に無頓着で、相手が嫌がるようなことを平然と言ったり、その場の状況に合わない言葉遣いや振る舞いをして、場合によっては周囲から煙たがられてしまうような事態になることがある。また、他人の言葉をその言葉通りに受け取り、言外の意味に気がつかない場合が多い。

・「自分が思っていることを相手も同じように思っていると思い込む」

…思い込みが激しく、場合によっては自分が思っていることを、相手も同じように思っていると思い込むことがある。このことは、特に、他人との距離の置き方に関して齟齬を生じやすく、相手の気持ちに無頓着なまま、自分の気に入った人にずっと話し掛けたり、時にはしつこく電話するなどして、相手に強い嫌悪感を引き起こしたり、トラブルの元となる場合がある。

・「あいまいな事柄への理解が困難」

…ルールや決まりにはよく従う一方で、そうしたものに例外があることを受け入れることが困難な場合が見られる。発達障害の場合、基本的に○か×かの思考パターンのため、○と×の間にグレーゾーンがあることや、○と×のどちらでもないというようなあいまいな事

柄について、それを理解することが非常に困難なのではないと思われる。

・「細部へのこだわり」

…発達障害では、一貫した意味や全体像を把握することを苦手としている場合がある。その一方で、ごく細かな部分や一見すると些細なことのように思われる事柄にこだわったり、強い関心を示すことがある。例えば、大学や大学院における研究の中でこうした点が現れる場合、非常に限られた、あるいは細部に関する実験を繰り返す（ことはできる）ものの、それが研究全体の中でどういう位置づけにあるかや、それが他の実験や研究とどのように関連しているかについては全く無頓着であるような形で見受けられることがある。

・「経験から学べない」

…発達障害をもつ学生の中には非常に優れた記憶力をもつ者が比較的良好に見られるが、一方で周囲から指摘されたことや注意されたこと、あるいは自分自身が経験したことをその後に活かして改善するということが困難な場合がある。傍目には同じように見える状況でも、発達障害の場合には、一回一回が新奇場面として経験され、類似経験から共通性を引き出すことが苦手であると考えられる。このことは、身につけた知識や技能を繰り返すことは得意である一方で、それらを応用することが苦手であるところとも関連しているように思われる。

・「変化への対応が困難」

…急に予定が変更することを極端に嫌ったり、時にいつもと違う状況や予定の変更があるとパニックを起こしたりする場合がある。変化に対して頑として受け入れないことから、融通がきかない、あるいは頑固という印象を与えることもある。

・「感情や存在の安定感に乏しい」

…急に怒り出したり、あるいは逆に急に落ち込むなど、感情のコントロールに困難さがある。また、自身の存在自体の安定感に乏しさがああり、ちょっとした他人の言葉で周囲が想像する以上に大きく傷ついたり、注意を受けただけでもまるで自分の存在自体が否定されたように感じたりすることもある。

・「計画的に行動することが苦手」

…思いつきで行動することが多く、事前に予定を立てて計画したり、それに従って行動することが苦手である場合がある。このことと関連して、時系列的に捉えたり、順序立てて考えることにも困難さを抱えている場合が見受けられる。

・「自己評価が極端に高い⇔極端に低い」

…発達障害では、他人から見ると自分がどう見えるかという視点をもつことが困難である場合が多い。そのため、他人との比較が前提として必要となる自己評価に関して、それが極端に高かったり、逆に極端に低いことがある。さらには、それが揺れ動くこともある。

発達障害であるかどうかを判断するためには、その学生本人の幼少期についての情報がない限り不可能である。さらに、発達障害かどうかの最終的な判断は、本人や親の同意のもとに本人が医療機関を受診し、発達障害であるとの診断が下されることが必要となる。ただ、実際には、医療機関を受診すること自体大きなハードルとなることもあり、またたとえ医療機関を受診して発達障害との診断が下されたとしても、それを本人に伝えるかどうか、伝えるとしたらいかに伝えるか、伝えたとしても本人がそれをいかに受けとめるか、そのような診断が下されることが本人の将来にとってどのような影響があるのかなど、非常に多くの重要かつ繊細な事柄が生じてくる。そうしたプロセス自体が本人自身、家族、周囲の人々にとっていかなる意味をもつかを、個々の学生本人、家族、本人の置かれた状況などを踏まえて事前に十分に考慮・検討する必要があるだろう。しかしながら、実際には、発達障害であるとの確定的な診断が下されるよりももっと以前に、すでに本人自身や周囲の人々にとって重大な困難が生じてきていることがほとんどである。そうした場合には、発達障害であるかどうかの判断を下すことよりも、まず今起こっている困難さに対して即座に対応することが重要である。そのためには、その学生の背景に何があるのか、その可能性を踏まえた上での対応が不可欠であり、もしその学生本人に上記に示したような特徴が複数見られた場合には、発達障害の可能性も踏まえた上で、その学生自身に対して適切な対応を模索していく必要がある。とはいえ、上記のような特徴の一つに当てはまるからといって発達障害の可能性を判断することは行き過ぎである。その際には、学内の学生相談窓口や保健管理センターなどと連携して、その学生をめぐって、日常での場面での様々な様子や、上記で示した特徴のいくつかに類似した特徴があるかどうかも含めて様々な側面から慎重に検討すること、またそこから本人自身や周囲の人々にどのような困難が生じてきているのかなどを総合的に捉えることが重要であろう。

5. 発達障害の可能性のある学生への対応の心得

前章で取り上げたように、大学における発達障害をもつ学生には様々な特徴があり、そうした特徴をもつ発達障害学生への対応を行う際には、一人一人の学生の特徴を捉え、それを踏まえて適切な対応を考えていく必要がある。しかしながら、その際、一人一人の発達障害学生への対応を個別的に考えるとは言え、そこには共通する原則や心得があるように思われる。そこで、本章では、発達障害の可能性のある学生への対応を行う際に共通する際の基本的な原則を取り上げ、その心得を記すこととする。ちなみに、ここで取り上げる心得は、レトリックとして「コウ」の

音で始まる言葉を使って示すことにする。

・「公平・平等」

…大学内にはいろいろな形での評価がある。大学に入るための入試から始まり、レポート、定期試験、授業の単位、卒業論文、大学院に入ればさらに研究に対する評価、修士論文など…。教員、職員にも様々な形での評価は付きまとう。しかしながら、そうした評価は何より公平・平等な評価基準があってこそ可能となるものであろう。同じように、大学には様々な人々が所属している。男もいれば女もいて、いわゆる健常な人もいれば何らかのハンディを背負った人もいる、様々な背景をもつ人々が集まる中で、新しい研究や創造的な活動が行われていく。そのような中で、何らかのハンディをもつ人々に、可能な範囲の援助をすることは、大学における「公平・平等」の大前提となるものである。

・「構造構築」

…4章で取り上げたように、発達障害をもつ学生は、情緒面や自身の存在そのものも含めて、内的な安定感に乏しさがある。そのため、その日その日のスケジュールや先の予定を目に見えるような形で提示したり、ルールを一緒に考えて決めたりすることを通して、できる限り様々な行動をルールに沿った形で規則正しく行えるように整えていくことが、内的な安定感を支える器となるものと思われる。それでも想定外のことは様々起こってくる。それにどう対応するかを一つ一つ工夫していくのである。

・「肯定的表現」

…周りはそれほど強く言ったように感じていなくても、発達障害をもつ学生にとっては「怒られた」「拒絶された」と感じられることがある。ましてや、周りが感情的に叱ってしまうと、それだけで一気に不安定になってしまう場合がある。何か注意したり改善を求める必要がある時には、あくまで、「冷静に暖かく」、「穏やかに根気よく」、そして具体的に「〇〇するように」と語り掛け続けることを心掛けたい。

・「口論無用」

…発達障害をもつ学生の中には、時に雄弁に語る一方で、話題が限定されたり、次々と移り変わって話題にまとまりのない場合がある。それに対して論理的に説得、あるいは言い切るめようと試みても、それを全く聞き入れることなく、逆にお互いに感情的になってしまっていて結局はいつの間にか「口論」になってしまうパターンがよくある。ある程度はそうした話題に乗ることも大事なのかもしれない。そうすることで、その学生本人にとっての疑問が勝手に湧いてくることがあるように思われる。むやみにお互いが感情的になってしまう

ような対応は避けられるのなら避けたいものである。

・「好機即応」

…発達障害をもつ学生の中には、耐え難い変化に直面した時や、感情の波に飲み込まれてしまった時などにパニックを起こしてしまう場合がある。パニックの際には、できるだけ軽い状態の間に対応するようにしたいものである。パニックになった時には、極力刺激の少ない、静かな場所で落ち着くのを待つのが鉄則であるが、そうした際に駆け込むことができる場所の一つが、学生相談窓口である。そうしたスペースは、それ以上パニックが深刻化することを防ぎ、気持ちを落ち着けるための一助になるものと思われる。また、パニックの種類や程度に応じて、いくつかの“回避方法”を十分に話し合っておくとよい。

・「行程多彩」

…発達障害をもつ学生との関わりの道筋は、まさにそうした学生の数だけあると言っても過言ではない。それゆえ、すぐに変化や効果を求めるのではなく、時間を掛けて、じっくりと、気長なスタンスで関わるという姿勢も時に非常に重要である。もちろん、問題やトラブルとなってそうしたことが露わになった場合には、悠長なことを言っていられないこともある。それぞれの学生、それぞれの状況に応じて、どのように対応できるか、そしていかに対応していくかを模索し続けていくことが求められているのではないだろうか。また、そうした行程には同行者がいると心強いものである。決して、研究室の中だけで抱え込まず、適度に研究室外（その学生の親や所属の部局長、学生相談窓口、医療機関など）とつなぐことも念頭に入れておきたい。

・「巧知・巧妙」

…発達障害と一口で言っても、その特徴には個々人によって大きな違いがある。また、その時その時の状態も、その日の調子や置かれた状況、時間帯などによって差があるものである。その学生が今どんな状態にあるかを、その時々で感じ取り、読み取ることは、エネルギーのいる至難の業ではあるが、一人一人の学生に合わせた関わり方、指導の仕方があるのと同様に、一人一人の発達障害の可能性のある学生に合った対応の仕方を工夫し、模索することは、学生に対する教育的な関わりの一つとして、大切なことと思われる。

6. おわりに

発達障害は、先述したように典型的な自閉症から知的な遅れのない高機能自閉症やアスペルガー症候群までを連続体として捉えることが有用であるが、その要素はさらに、いわゆる「健康な人々」までを含めて一連の連続体として捉えられるようなありようであるように思われる。つ

まり、どんな人でも発達障害に見られる特徴を、その濃淡の違いはあるが、いくらかはもっているような、そのようなありようとも考えられるのではないだろうか。そう考えると、発達障害を単に「障害」として捉えるのではなく、特有な認知のあり方をもった存在として認めることが重要となるだろうし、そうした発達障害をもつ人々の特徴を踏まえた上で、かかわりを工夫していくことがなにより大切となるだろう。

どのような人間関係においても言えることであるが、発達障害学生への対応についても、そこに絶対というものはない。その学生の特徴を一つ一つ掴みながら、その学生の周りにある資源をどう活かし、その中でどのような対応が可能であるかを、その場その場で考えていくことこそが重要であろう。そうした対応を考え、模索する際の一助として、本稿で取り上げたことが活かされれば幸いである。

文献

- 原田公人・渡辺哲也・徳永豊編（2007）『発達障害のある学生の支援のために』国立特別支援教育総合研究所。
- 国立特別支援教育総合研究所（2005）『発達障害のある学生支援ガイドブックー確かな学びと充実した生活をめざしてー』ジアース教育新社。
- 文部省（1999）学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議「学習障害児に対する指導について（報告）」。
- 文部科学省（2003）特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」。
- 内山登紀夫・水野薫・吉田友子編（2002）『高機能自閉症・アスペルガー症候群入門ー正しい理解の対応のためにー』中央法規出版。
- Wing,L.（1996）The autistic spectrum. A guide for parents and professionals.（久保絃章・佐々木正美・清水康夫監訳（1998）『自閉症スペクトルー親と専門家のためのガイドブックー』東京書籍.）
- Wing,L.（2000）Past and future of research on Asperger syndrome. IN. Klin,A.&Volkmer,F.R. & Sparrow,S.S.(Eds.), Asperger syndrome , pp.418-432.